

Сравнительный анализ профессионального самосознания первокурсников и выпускников педвуза

М. С. Игнатенко¹, Е. А. Тельнова¹

¹ Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена
191186, Россия, Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, д. 48

Сведения об авторах:

Марина Степановна Игнатенко

e-mail: mariignstos@mail.ru

SPIN-код РИНЦ: 5711-0421

Scopus AuthorID: 56524978500

ResearcherID: AAD-9379-2019

ORCID: 0000-0002-4516-2957

Евгения Александровна Тельнова

e-mail: telnova_zhenya@mail.ru

© Авторы (2020).

Опубликовано Российским
государственным педагогическим
университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. В философской и психологической литературе предметом особого исследовательского интереса является профессиональное самосознание, которое рассматривается как ресурс развития личности профессионала, его индивидуальности. В связи с этим изучение профессионального самосознания особенно важно в процессе обучения в вузе, поскольку в этот период закладывается понимание его сущности, обогащается содержание, что, в свою очередь, способствует становлению грамотного, компетентного специалиста, востребованного в современных условиях общественного развития. Анализу результатов заявленного исследования посвящена данная статья. Дизайн исследования включает структурные компоненты профессионального самосознания (когнитивный, аффективно-оценочный, поведенческий), а также методики изучения, методы обработки полученных данных. Выборка исследования:

студенты-первокурсники и студенты-выпускники (40 человек в каждой группе) психологического факультета различных специальностей РГПУ им. А. И. Герцена. Проведенный сравнительный анализ подтверждает различия в содержании структурных компонентов профессионального самосознания у студентов, находящихся на разных этапах обучения. Первокурсники проявляют неустойчивость самооценки, слабо владеют навыками самоорганизации. Им интересна конкретная деятельность, направленная на достижение результата, а не процесс выполнения. При этом они стремятся к формированию устойчивого самоотношения, стабильной самооценке, самоуверенности, склонны к самоанализу, но недостаток знаний и опыта им мешает в решении данной проблемы. Выпускники ориентированы на профессиональную, личностную самореализацию, что придает им уверенность в себе, своих силах. Демонстрируют адекватное самоотношение, более стабильную самооценку своих способностей, высокий уровень самоуважения, которое проявляется через принятие своих поступков, личностных качеств, внешних данных. Им интересны саморазвитие, самоанализ, получение желаемого результата. Также выявлены различия в представленности взаимосвязей структурных компонентов профессионального самосознания у студентов на начальном и завершающем этапах обучения. У первокурсников представлены все компоненты с незначительным количеством связей, однако преобладают связи между когнитивным и аффективно-оценочным компонентами. Поскольку первокурсники находятся на начальном этапе обучения, имеют личностный потенциал, имплицитное знание, мотивированы на овладение научным знанием, они демонстрирует только готовность к формированию основ профессионального самосознания, что проявляется в недостаточной его структурированности, упрощенности, уплощенности. Выпускники демонстрируют интеграцию большего количества связей составляющих когнитивного, аффективно-оценочного, поведенческого компонентов, что свидетельствует о процессе формирования основ профессионального самосознания как более структурированной, целостной, устойчивой системы.

Ключевые слова: профессиональное самосознание, содержание и количество взаимосвязей, структурные компоненты, этапы обучения.

Comparative analysis of professional self-awareness in first-year students and graduates of a pedagogical university

M. S. Ignatenko¹, E. A. Telnova¹

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia
48 Moika River Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

Authors:

Marina S. Ignatenko

e-mail: mariignstos@mail.ru

SPIN: 5711-0421

Scopus AuthorID: 56524978500

ResearcherID: AAD-9379-2019

ORCID: 0000-0002-4516-2957

Evgenia A. Telnova

e-mail: telnova_zhenya@mail.ru

Copyright:

© The Authors (2020).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. In philosophical and psychological literature, professional self-awareness is the subject of special research interest. It is considered to be a resource for the development of a professional's character and individuality. In this regard, it is particularly important to study professional self-awareness development during the process of studying at a university, as this is the very period of time when an individual gains an understanding of the notion's essence and develops its content, which, in turn, contributes to the development of an educated and competent specialist to meet the demands of modern social conditions. This article analyzes the outcomes of one such research. The design of the study includes structural components of professional self-awareness (cognitive, affective-evaluative, and behavioural), as well as research methods and methods of processing the obtained data. The research sample was comprised of first-year students and graduates (40 participants in each group) enrolled in various courses of training

at the Faculty of Psychology of the Herzen State Pedagogical University. The comparative analysis conducted by the authors confirms that there are differences in the content of the structural components of professional self-awareness between students at different stages of training. First-year students demonstrate instability in the level of self-esteem and weak self-organization skills. They are interested in specific activities and aim their efforts at achieving a result, and not at enhancing the process. At the same time, they strive to develop a stable self-attitude and self-esteem, to build self-confidence; they show an inclination towards self-analysis. Yet, a lack of knowledge and experience interferes with their progress. Graduates are focused on professional and personal self-realization, which gives them confidence in themselves and their abilities. They demonstrate a positive self-attitude, a more stable self-esteem, a clear understanding of their own abilities, and a high level of self-respect, all manifested through the acceptance of their actions, personal qualities, and appearance. They are interested in self-development and self-analysis, and they strive to achieve the desired results. There are also some differences in the representation of interrelations between the structural components of professional self-awareness in the students at the initial and final stages of training. In first-year students, all components are present, although represented by a small number of connections with those between the cognitive and the affective-evaluative component dominating. Since first-year students are at the initial stage of training, while they show individual potential and implicit knowledge, and are motivated to acquire academic knowledge, they demonstrate merely a readiness to develop professional self-awareness, which is characterised at this point by a lack of structure and degree of simplification. Graduates demonstrate integration between a large number of elements of the cognitive, affective-evaluative, and behavioural component, which indicates progress in the development of professional self-awareness as a more structured, stable, holistic system.

Keywords: professional self-awareness, content and quantity of interrelations, structural components, training stages.

Введение

Актуальность изучения профессионального самосознания не вызывает сомнений, ввиду того, что в современных условиях возрастает потребность в подготовке компетентных специалистов-профессионалов, способных совершить прорыв в новых направлениях, технологиях, в том числе в системе образования. Для этой цели важно учитывать начальный период подготовки в вузе, когда закладываются основы осмысления себя как профессионала, способного к самостоятельной творческой педагогической деятельности на благо служения отечеству, науке, образованию. Таким образом, изучение профессионального самосознания, несомненно, способствует решению одной из важных современных проблем педагогической психологии и практики образования.

Изучению профессионального самосознания как ресурсу развития личности, становления профессионала, его индивидуальности, посвятили свои исследования Л. С. Выготский, И. И. Чеснокова, А. К. Маркова, Л. М. Митина, Д. В. Ронзин, В. Н. Козиев, В. П. Саврасов, М. С. Игнатенко и др.

Формирование самосознания обусловлено воздействием как внешних, так и внутренних факторов: особенностями развития личности, ее деятельностью, общением.

Л. С. Выготский в структуру самосознания включает: накопление знаний о себе; углубление знаний о себе (психологизация); интеграцию – осознание себя единым целым; осознание собственной индивидуальности; развитие внутренних моральных критериев при оценке своей личности; развитие индивидуальных особенностей процессов самосознания (Выготский 2005).

По мнению И. И. Чесноковой, самосознание – это процесс, сущность которого состоит в соединении этих образов, в представлении о себе (единое целостное образование), а затем и осознание своего собственного «Я», в результате чего формируется обобщённый «образ Я» (Чеснокова 1977).

А. К. Маркова характеризует профессиональное самосознание как «комплекс представлений человека о самом себе как профессионале, это целостный образ себя как профессионала, система отношений и установок к себе как профессионалу» (Маркова 1996, 158).

Л. М. Митина определяет профессиональное педагогическое самосознание как осознание педагогом себя в каждом из трёх составляющих пространства педагогического труда: в системе своей профессиональной деятельности, в системе педагогического общения и в системе собственной личности (Митина 1990).

Профессиональное педагогическое самосознание – это осознание педагогом себя как личности, субъекта профессиональной деятельности и общения (Ронзин, Игнатенко 1993).

По мнению В. Н. Козиева, в профессиональном самосознании педагога важна конструктивность и действенность самооценки: понимание и осознание самого себя (когнитивный аспект); эмоциональное отношение (эмоциональный аспект); способность к действиям на основе самосознания (поведенческий аспект) (Козиев 1980).

Профессиональное самосознание педагога начинает формироваться уже в период обучения в педагогическом вузе, и становление его, по мнению В. П. Саврасова, определяется влиянием двух факторов: процессом освоения профессиональных ценностей, понятийного и концептуального аппарата дисциплин и реальной педагогической деятельностью в период прохождения педагогической практики (Саврасов 1986).

Теоретический анализ исследований показал, что в структуре профессионального самосознания выделяются взаимодействующие компоненты: когнитивный, аффективно-оценочный и поведенческий. Эти конструкты позволяют изучить содержание профессионального педагогического самосознания, проследить его динамику на разных этапах профессиональной подготовки.

Материалы и методы

Выборку составили 80 человек, из них были выделены две группы испытуемых: первая группа – 40 первокурсников (начальный этап обучения) и вторая группа – 40 выпускников (завершающий этап обучения) психологического факультета Герценовского университета.

Цель исследования: провести сравнительный анализ содержания когнитивного, аффективно-оценочного, поведенческого компонентов профессионального самосознания у студентов педвуза на разных этапах обучения.

Для диагностики содержания основных компонентов самосознания использовались следующие методики: в рамках когнитивного компонента изучалось содержание образа «Я» и самопонимание испытуемых с помощью теста «Двадцать утверждений» М. Куна и Т. Макпартленда (модификация Т. В. Румянцевой) и теста «Готовность к саморазвитию» В. Павлова; аффективно-оценочного компонента (понимаемого как осознанное самоотношение) – «Опросник самоотношения (ОСО)» В. В. Столина и С. Р. Пантелеева, а также методика «Шкала самоуважения» Розенберга; поведенческого компонента (понимаемого как способность человека к саморазвитию) – «Самоактуализационный тест (САМОАЛ)» Э. Шострома и методика «Определение уровня субъективного контроля (УСК)» Дж. Роттера (в модификации Е. Ф. Бажина, Е. А. Голынкиной, Л. М. Эткинда).

Для обработки данных использованы: методы описательной статистики (среднее значение, t-критерий Стьюдента);

шкалирование; контент-анализ; корреляционный анализ.

Результаты

Анализ результатов когнитивного компонента профессионального самосознания. Исследуя когнитивный компонент профессионального педагогического самосознания первокурсников, можно утверждать, что их учебно-профессиональная реализация зиждется на неустойчивой самооценке себя, своих способностей и конечного результата их деятельности. Им интересна конкретная деятельность, направленная на результат, а не процесс достижения. Они имеют благоприятное сочетание личностных качеств, способностей и умений для дальнейшего личностного развития.

Старшекурсники ориентированы на профессиональную и личностную самореализацию, на межличностные отношения. Им интересен анализ мотивов поступков и внутреннего мира их собеседника, что способствует формированию уверенности в себе, своих силах. Благодаря полученным знаниям, общению с коллегами, полученному опыту, формируется образ «Я», и когнитивный компонент выпускников становится более устойчивым.

Выявленные различия (см. таблицу 1) когнитивного компонента по деятельной, перспективной, коммуникативной, направленной на достижения составляющим доказывают развитие содержания образа «Я», который становится более наполненным, многоаспектным, осознанным, профессионально направленным на завершающем этапе обучения у старшекурсников.

Таблица 1. Сравнительный анализ переменных когнитивного компонента профессионального самосознания в группах испытуемых (значимые показатели)

Методика	Характеристика	Показатель значимости (p)
«Двадцать утверждений»	Деятельное Я	0,001
	Перспективное Я	0,001
	Коммуникативная перспектива	0,001
	Деятельностная перспектива	0,001
	Самооценка способности к деятельности	0,003
	Самооценка достижений	0,01

Анализ содержания аффективно-оценочного компонента профессионального самосознания. Изучение аффективно-оценочного компонента в группах первокурсников показало, что на данный момент они не имеют стабильной самооценки себя и своих способностей. Среди них наблюдается недоверие к себе, неуверенность в своих силах. Первокурсники пока не осознают свои намерения, цели и потребности, у них слабо выражено осознанное отношение к своей деятельности. Они только начинают формировать устойчивое отношение к себе и деятельности. Данная группа демонстрирует высокий уровень самоуважения, однако он не стабилен и зависит от внешних факторов.

Старшекурсники демонстрируют стабильное адекватное самоотношение, стабильную самооценку себя и своих способностей, высокий уровень самоуважения. Им свойственно благосклонное отношение к самим себе, которое проявляется через принятие своих внешних данных, поступков, качеств характера. Им интересен анализ своих поступков и выявление мотивов поступков других. Важно отметить,

что студенты-выпускники имеют веру в свои силы, способности, энергию, самостоятельность, свои возможности, способны контролировать собственную жизнь и могут быть последовательными в понимании самого себя, что говорит о стабильно высоком уровне осознанности старшекурсников. Они хорошо понимают свои потребности, свои желания и цели, они внимательны к себе, на что, возможно, повлияло обучение на факультете психологии. Старшекурсники демонстрируют наличие фактора, способствующего активной самореализации и получению желаемого результата.

Выявленные достоверно значимые различия (см. таблицу 2) аффективно-оценочного компонента по составляющим ауто-симпатии, самоуверенности, самопоследовательности, саморуководства, самопонимания подтверждают высокий уровень самоуважения, самоорганизованности и самооценки у старшекурсников и свидетельствуют о динамике профессионального самосознания студентов на разных этапах обучения.

Таблица 2. Сравнительный анализ переменных аффективно-оценочного компонента профессионального самосознания в группах испытуемых (значимые показатели)

<i>Методика</i>	<i>Характеристика</i>	<i>Показатель значимости (p)</i>
Опросник самоотношения (ОСО)	Шкала ауто-симпатии	0,001
	Шкала самоуверенности	0,001
	Шкала самопоследовательности (саморуководства)	0,001
	Шкала самопонимания	0,01
Шкала самоуважения	Высокий уровень самоуважения	0,01

Анализ результатов поведенческого компонента профессионального самосознания. Первокурсникам свойственен интерес к познанию себя, однако они не могут удовлетворить данную потребность в самопознании по причине того, что не обладают достаточным багажом знаний, не обладают устойчивым положительным отношением к своей личности, уверенностью в своих силах, уверенностью в том, что они могут достичь поставленной цели. Они только начинают осваивать навыки

контроля над значимыми для них ситуациями, но при этом обладают мотивацией и определёнными способностями.

Старшекурсники ориентированы на познание себя, природы своего поведения и своих возможностей, на обретение профессиональных знаний, накопления опыта и мотивации к саморазвитию и самопознанию. Они реализуют данную потребность через профессиональную самореализацию и через межличностные отношения, что говорит о внутренней свободе, доверии

к себе, своему мнению, взгляду на жизнь. Они самостоятельны, самоорганизованы, максимально продуктивно используют свое время, могут рационально решать возникающие вопросы и задачи, связанные с их деятельностью и здоровьем.

Выявленные достоверно значимые различия (см. таблицу 3) по составляющим поведенческой сферы «аутосимпатия»,

«автономность», «общая интернальность», «интернальность в области достижений», «интернальность в отношении здоровья», «ориентация во времени» подтверждают высокий уровень развития по этим показателям у старшекурсников на завершающем этапе обучения, что свидетельствуют о динамике профессионального самосознания студентов педвуза.

Таблица 3. Сравнительный анализ переменных поведенческого компонента профессионального о самосознания в группах испытуемых (значимые показатели)

<i>Методика</i>	<i>Характеристика</i>	<i>Показатель значимости (p)</i>
Тест по оценке уровня самоактуализации личности «САМОАЛ»	Ориентация во времени	0,01
	Автономность	0,001
	Аутосимпатия	0,001
Методика определения уровня субъективного контроля	Шкала общей интегральности	0,001
	Шкала интернальности в области достижений	0,003
	Шкала интернальности в отношении здоровья и болезни	0,02

Проведённый корреляционный анализ позволил выявить связи между всеми компонентами и определить структуру

профессионального сознания у студентов на начальном и завершающем этапах обучения (см. таблицу 4, рисунки 1 и 2).

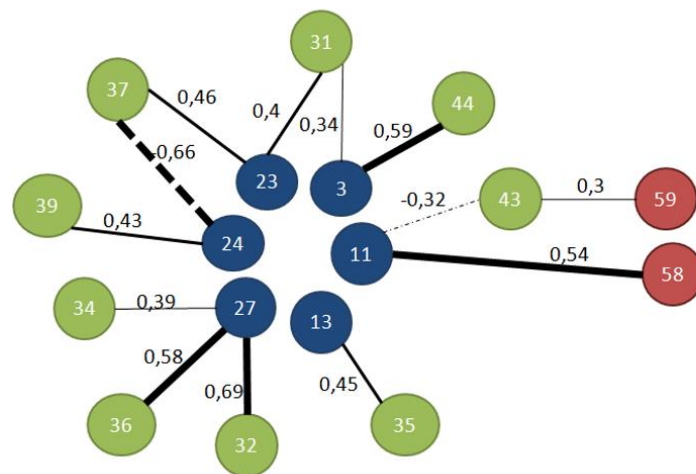
Таблица 4. Структурные компоненты профессионального самосознания

<i>№</i>	<i>Когнитивный компонент</i>	<i>№</i>	<i>Аффективно-оценочный компонент</i>	<i>№</i>	<i>Поведенческий компонент</i>
1	Половая идентичность	30	Показатель интегрального чувства «за» или «против» собственно Я испытуемого	46	Ориентация во времени
2	Сексуальная роль	31	Самоувожение	47	Ценности
3	Учебно-профессиональная ролевая позиция	32	Аутосимпатия	48	Взгляд на природу человека
4	Семейная принадлежность	33	Ожидаемое отношение от других	49	Потребность в познании
5	Этнически-региональная идентичность	34	Самоинтерес	50	Креативность
6	Мировоззренческая идентичность	35	Самоуверенность	51	Автономность
7	Групповая принадлежность	36	Отношение других	52	Спонтанность
8	Коммуникативное Я	37	Самопринятие	53	Самопонимание
9	Материальное Я	38	Саморуководство, самопоследовательность	54	Аутосимпатия
10	Физическое Я	39	Самообвинение	55	Контактность
11	Деятельность и интересы	440	Самоинтерес	56	Гибкость в общении
12	Самооценка способности к деятельности	41	Самопонимание	57	Показатель общей интернальности
13	Самооценка достижений	42	Показатель низкого уровня самоуважения	58	Показатель интернальности в области достижений

Таблица 4 (продолжение)					
14	Профессиональная перспектива	43	Показатель пограничного уровня между самоуважением и самоунижением	59	Показатель интернальности в области неудач
15	Семейная перспектива	44	Показатель преобладающего самоуважения	60	Показатель интернальности в области семейных отношений
16	Групповая перспектива	45	Показатель высокого уровня самоуважения	61	Показатель интернальности в области межличностных отношений
17	Коммуникативная перспектива			62	Показатель интернальности в области производственных отношений
18	Материальная перспектива			63	Показатель интернальности в отношении здоровья и болезни

Ниже представлены корреляционная плеяда, полученная в группе первокурсников, а также перечень переменных,

между которыми обнаружены значимые корреляции (см. рисунок 1).



Условные обозначения

- значимо при $p = 0,05$
- значимо при $p = 0,01$
- значимо при $p = 0,001$
- положительная корреляция
- отрицательная корреляция
- когнитивный компонент
- аффективно-оценочный компонент
- поведенческий компонент

Рисунок 1. Корреляционная плеяда переменных в группе первокурсников

В корреляционной плеяде первокурсников с незначительным количеством связей представлены все структурные компоненты профессионального самосознания:

когнитивный, аффективно-оценочный и поведенческий, при этом, преобладают связи между когнитивным и аффективно-оценочными компонентами.

Полученные эмпирические данные свидетельствуют о личностном потенциале студентов, обладающих житейским опытом, имплицитным знанием, мотивированных на овладение научными знаниями и направленных на формирование основ профессионального самосознания. Поскольку первокурсники находятся на начальном этапе профессионального ста-

новления личности, то их профессиональное самосознание имеет недостаточную структурированность, несвязанность, искаженность, упрощенность.

Перейдем к анализу корреляционной плеяды старшекурсников. Ниже представлен перечень переменных, между которыми обнаружены значимые корреляции (см. рисунок 2).

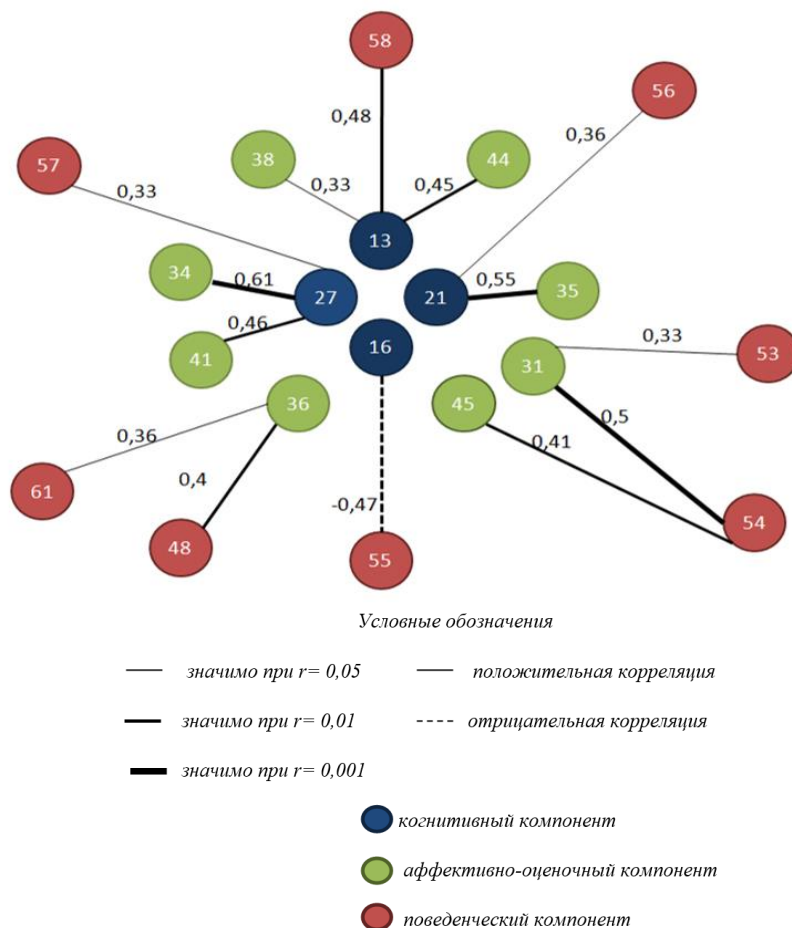


Рисунок 2. Корреляционная плеяда переменных в группе старшекурсников

В корреляционной плеяде старшекурсников представлены все структурные компоненты профессионального самосознания: когнитивный, аффективно-оценочный и поведенческий.

Наличие большего количества значимых связей между переменными когнитивной, аффективной и поведенческой сфер как компонентов профессионального самосознания у студентов на завершающем этапе обучения подтверждает полученные первичные данные о том, что они ориентированы на саморазвитие и самореализацию.

Корреляционная плеяда старшекурсников более структурирована, целостна, устойчива, и демонстрирует процесс формирования основ профессионального самосознания на завершающем этапе обучения в педвузе.

Выводы

Анализируя полученные эмпирические данные, можно сделать следующие выводы:

1. Выявленные различия когнитивного компонента по деятельной, перспективной, коммуникативной, направленной

на достижения составляющим доказывают развитие содержания образа «Я», который становится более наполненным, многоаспектным, осознанным, профессионально направленным на завершающем этапе обучения у старшекурсников, что свидетельствуют о динамике профессионального самосознания студентов педвуза.

2. Выявленные достоверно значимые различия аффективно-оценочного компонента по составляющим аутосимпатии, самоуверенности, самопоследовательности, саморуководства, самопонимания подтверждают высокий уровень самоуважения, самоорганизованности и самооценки у старшекурсников, что свидетельствуют о динамике профессионального самосознания студентов на разных этапах обучения.

3. Выявленные достоверно значимые различия по составляющим поведенческой сферы – аутосимпатии, автономности, общей интернальности, интернальности в области достижений, интернальности в отношении здоровья, ориентации во времени – подтверждают высокий уровень развития по этим показателям у старшекурсников на завершающем этапе обучения, что свидетельствуют о динамике профессионального самосознания студентов педвуза.

4. В корреляционной плеяде первокурсников с незначительным количеством связей представлены все структурные компоненты профессионального самосознания: когнитивный, аффективно-оценочный и поведенческий, при этом преобладают связи между когнитивным и аффективно-оценочным компонентами. Первокурс-

ники находятся на начальном этапе обучения, и их профессиональное самосознание демонстрирует начало формирования его основ, что проявляется в недостаточной структурированности, упрощенности, уплощенности.

5. У старшекурсников наблюдается интеграция составляющих когнитивного, аффективно-оценочного и поведенческого компонентов. Корреляционная плеяда свидетельствует о наличии большего количества значимых связей между переменными и выглядит более структурированной, относительно устойчивой, что демонстрирует процесс формирования основ профессионального самосознания у выпускников.

Выявленные различия в содержании профессионального самосознания между первокурсниками и выпускниками свидетельствуют о его динамике и указывают на возможность развития в процессе обучения в вузе. В этот период закладывается понимание сущности, обогащается содержание профессионального педагогического самосознания, что может способствовать становлению грамотного, компетентного специалиста, особенно востребованного в современных быстро изменяющихся социально-экономических условиях.

Полученные результаты могут служить материалом для дальнейших исследований по поиску эффективных методов развития личности и самосознания студентов, оптимизации мотивационной составляющей будущих профессионалов и, несомненно, коррекции содержания образовательных программ и форм подготовки современных специалистов.

Литература

- Выготский, Л. С. (2005) *Психология развития человека*. М.: Изд-во Смысл; Эксмо, 1136 с.
- Игнатенко, М. С. (1990) *Концептуальные модели педагогического процесса в структуре профессионального сознания*. В кн.: *Психологическая наука: проблемы у перспектив. Тезисы Всесоюзной конференции*. Киев: ГОШ Психологии МНО УССР, ч. 3, с. 40–41.
- Козиев, В. Н. (1980) *Психологический анализ профессионального самосознания учителя. Автореферат диссертации на соискание степени кандидата психологических наук*. Л., ЛГПИ им. А. И. Герцена, 14 с.

- Маркова, А. К. (1996) *Психология профессионализма*. М.: Знание, 308 с.
- Митина, Л. М. (1990) Формирование профессионального самосознания учителя. *Вопросы психологии*, № 3, с. 58–64.
- Саврасов, В. П. (1986) *Особенности развития профессионального самосознания молодого учителя. Автореферат диссертации на соискание степени кандидата психологических наук*. Л., ЛГПИ им. А. И. Герцена, 16 с.
- Чеснокова, И. И. (1977) *Проблема самосознания в психологии*. М.: Наука, 126 с.

References

- Chesnokova, I. I. (1977) *Problema samosoznaniya v psikhologii [The problem of self-awareness in psychology]*. Moscow: Nauka Publ., 126 p. (In Russian)
- Ignatenko, M. S. (1990) Kontseptual'nye modeli pedagogicheskogo protsessa v strukture professional'nogo soznaniya [Conceptual models of the pedagogical process in the structure of professional consciousness]. In: *Psikhologicheskaya nauka: problemy u perspektivy. Tezisy Vsesoyuznoi konferentsii [Psychological science: problems in perspective. Abstracts of the All-Union Conference]*. Kiev: GOSH Psikhologii MHO Ukrainian SSR, pp. 40–41. (In Russian)
- Koziev, V. N. (1980) *Psikhologicheskii analiz professional'nogo samosoznaniya uchitelya [Psychological analysis of the teacher's professional consciousness]. Extended abstract of PhD dissertation (Psychology)*. Leningrad, Leningrad State Pedagogical Institute, 14 p. (In Russian)
- Markova, A. K. (1996) *Psikhologiya professionalizma [Psychology of professionalism]*. Moscow: Znanie, 308 p. (In Russian)
- Mitina, L. M. (1990) Formirovanie professional'nogo samosoznaniya uchitelya [Formation of professional self-awareness of a teacher]. *Voprosy psikhologii*, no. 3, pp. 58–64. (In Russian)
- Savrasov, V. P. (1986) *Osobennosti razvitiya professional'nogo samosoznaniya mladogo uchitelya [Features of the development of professional self-awareness of a young teacher]. Extended abstract of PhD dissertation (Psychology)*. Leningrad, Leningrad State Pedagogical Institute Herzen, 16 p. (In Russian)
- Vygotsky, L. S. (2005) *Psikhologiya razvitiya cheloveka [Psychology of human development]*. Moscow: Smysl Publ.; Eksmo Publ., 1136 p. (In Russian)